

## Curriculums de l'éducation professionnelle pour travailleurs adultes

Dos Santos-Simone Valdete, [simonevaldete@gmail.com](mailto:simonevaldete@gmail.com) , Université fédérale du Rio Grande do Sul – Brésil

---

**Résumé :** Le programme national d'éducation intégrée à l'éducation fondamentale dans la modalité éducation des jeunes et des adultes (Proeja) ainsi que la certification professionnelle soutenue par le programme Certific constituent des curriculums d'amélioration du niveau scolaire et de la formation professionnelle auprès d'institutions du réseau fédéral d'éducation professionnelle et technologique. L'analyse de contenu de documents du Ministère de l'éducation ainsi que des recherches en master sur le Proeja révèlent que ces curriculums ne correspondent pas à l'éducation propédeutique, encore moins à un curriculum de l'éducation professionnelle, mais à un programme destiné aux adultes qui travaillent ou qui veulent travailler et qui n'ont pas de possibilités d'accès ou de suivi à l'école régulière.

---

**Mots-clés :** curriculum, certification professionnelle, travailleurs

### 1. Introduction

Actuellement, il existe au Brésil une forte demande dans le domaine de l'éducation des adultes, car la moitié de la population (50,2%) âgée de plus de dix ans, c'est-à-dire 81,3 millions de personnes, n'est pas arrivée à compléter l'enseignement fondamental, lequel correspond aux neuf premières années d'études qui vont de l'enfance à l'adolescence, selon le recensement réalisé par l'Institut brésilien de géographie et de statistiques (IBGE) en 2010. À cela s'ajoutent 28,7 millions de personnes n'ayant pas terminé l'enseignement secondaire, de trois à quatre ans d'études, qui normalement s'effectue entre 15 et 18 ans et correspond à l'étape complémentaire de ce qui est appelé l'éducation de base. Donc, au total 110 millions de brésiliens n'ont pas complété ni la première ni la seconde étape de l'éducation de base, lesquelles correspondent à 12 ans d'études.

D'un autre côté, une étude récente de la Fondation Getúlio Vargas basée sur les données de l'enquête mensuelle sur l'emploi, formulée par l'Institut brésilien de géographie et de statistiques (IBGE) sur les années 2002 à 2010, confirme que les cours professionnels de formation initiale et continue n'ont pas débouché sur de l'embauche et n'ont pas amélioré les niveaux de salaire des travailleurs. De son côté, l'élévation du niveau de scolarité, principalement du secondaire, a permis une augmentation de salaire jusqu'à 50% dans le cas de places disponibles dans les services publics.

Face à ce contexte, il est urgent de réfléchir sur les expériences de l'éducation d'adultes travailleurs comme le programme national d'éducation professionnelle intégrée à l'éducation de base dans la modalité éducation des jeunes et des adultes (Proeja), lequel existe depuis 2006 ainsi que la certification professionnelle basée sur la validation des savoirs acquis par les travailleurs promue par le programme certific auprès des institutions du réseau fédéral<sup>1</sup> de l'éducation professionnelle et technologique depuis 2009.

Cet article traitera de la mise en œuvre de ces programmes ainsi que des curriculums obtenus par ces expériences, en tenant compte de la difficulté de promouvoir une élévation du niveau scolaire liée à l'éducation professionnelle au Brésil car depuis la configuration moderne de l'État-nation il y un

---

<sup>1</sup> Selon la loi 11.892 de 2009, le réseau d'éducation professionnelle et technologique est constitué par les Instituts fédéraux d'éducation professionnelle et technologique (IFs), les deux Centres fédéraux d'éducation professionnelle et technologique (CEFETs), les écoles techniques liées aux universités fédérales et l'Université technologique du Paraná (UTFPR).

consensus sur l'idée que « n'importe quelle élaboration » sert à l'éducation des travailleurs, un curriculum « pauvre » pour les « pauvres ».

## **2. Au Brésil le travail est arrivé avant les études**

Au Brésil, la motivation pour le travail est antérieure à la motivation pour les études. Selon Villalta (2002), notre modernité s'inspire idéologiquement de la contre-réforme, elle ne valorise pas l'école :

*Dans une existence si précaire, avec un espace d'action très restreint, ignorant tout du monde, les individus ne pouvaient pas alimenter d'expectatives par rapport à l'école, surtout quand celle-ci, prisonnière d'une vision rhétorique et éloquente du savoir représentait la négation de la culture et de l'expérience de vie de la majorité des gens, incitant à la répression culturelle et à l'exclusion sociale. (p. 352-353).*

L'entreprise esclavagiste, de haute complexité, comme le révèle Freyre (2004) dans son œuvre, déterre et tire profit d'un grand nombre de travailleurs africains, bénéficiant du meilleur de la culture nègre d'Afrique, absorbant des éléments considérés d'élite pour l'exploration des mines, pour la culture dans les latifundios, comme « dames de compagnie » dans une société de peu de femmes blanches. Freyre précise, en signalant de nombreuses sources pour ses conclusions, que c'est le travail nègre qui compose le Brésil, et que c'est avec ces travailleurs nègres spécialisés de différentes origines ethniques (malais, bantous, originaires du Congo, hottentots, bushmans, originaires du Horn oriental, originaires du Soudan oriental, Dahomey, Bénin, Ashanti, Haussa, Bornou, Yoruba, originaires de la région du désert berbère) dans leur condition d'esclaves, que la colonisation a été possible et qu'a été possible le projet portugais. Musulmans, la plupart alphabétisés et par ce fait lecteurs, situation bien différente de l'analphabétisme de la grande majorité des seigneurs et des patrons.

« Au Brésil le nègre nous semble, à travers notre vie coloniale et la première phase de notre vie indépendante, déformé par l'esclavage. Par l'esclavage et par la monoculture qui en fut l'instrument, le point d'appui fixe, au contraire de l'indigène, toujours nomade. » (Freyre, 2004, p. 397).

Des indigènes nous avons hérité la connaissance du territoire, l'alimentation, le bain quotidien, les langes qui maintiennent propres les petits enfants. Les langues indigènes étant généralistes, résultat du syncrétisme de différents dialectes indigènes et d'expressions du portugais, elles furent couramment parlées jusqu'à l'arrivée de la famille royale en 1808, bien qu'interdites par un décret du marquis de Pombal en 1750, lorsque la langue portugaise fut déclarée officielle dans toute la colonie.

Déjà à la période de l'empire, l'enseignement des fonctions se faisaient entre les blancs et les métis de la colonie, entre les fraternités de nègres esclaves et, postérieurement, entre les fraternités de nègres libres. L'enseignement des premières lettres était parfois associé à cet apprentissage, parfois non, comme l'explique justement Louro (2004) :

*Les législateurs avaient déterminé, aux environs de 1827, que s'établissent des « écoles de premières lettres », les « pédagogies », dans toutes les villes, villages et hameaux les plus peuplés de l'empire. Mais la réalité était, probablement, bien loin de cette obligation légale. Jusqu'à quel point était-il nécessaire de savoir lire et écrire ou de connaître les quatre opérations ? Dans cette société esclavocrate et à prédominance rurale, dans laquelle les grands propriétaires et les colonels tissaient les trames politiques et réduisaient au silence les autres, les femmes et les enfants, les arrangements sociaux se faisaient la plupart du temps par des accords tacites, par la soumission ou par la parole donnée. (p. 444)*

Les premiers discours sur l'universalisation de l'éducation scolaire au Brésil datant des premières dix années du XX<sup>ème</sup> siècle, relevés dans l'œuvre de Paiva (1985), attribuent à l'analphabétisme toutes les

plaies sociales, selon les dires du médecin Miguel Couto (Apud Paiva) à l'Académie nationale de médecine sous le titre *O êxodo dos sertões* :

*L'analphabétisme est un chancre qui ronge notre organisme, avec ses multiples métastases, ici l'oisiveté, là le vice, en plus du crime. Exilé à l'intérieur de lui-même comme dans un monde inhabité, pratiquement rejeté de l'espèce par son infériorité, l'analphabète est digne de pitié et notre paresse indigne de pardon tant que nous ne le soulagerons pas avec le remède de l'enseignement obligatoire. (p. 28)*

Cette déposition fut donnée en réponse à la provocation du journaliste Casper Líbero qui, à cause de ses discours en faveur de l'enseignement, l'accusera de promouvoir l'extermination de l'agriculture. D'après le journaliste, « seuls les analphabètes travaillent aux champs. Riche de deux doigts d'instruction, notre paysan ne supporte plus son milieu et s'en va dans les villes grossir le nombre des parasites ». (Apud Paiva, 1985, p. 308).

Le préjugé présent dans le discours du médecin Miguel Couto aux environs de 1910, de responsabiliser l'analphabétisme et non l'inégalité sociale pour le retard du Brésil, en réponse à un autre préjugé du journaliste Casper Líbero, qui déconseillait l'éducation pour les adultes aux champs car ces derniers iraient émigrer dans les villes, sont autant d'entraves placées dans la trajectoire historique de l'éducation pour les travailleurs.

Reconnaître cet héritage historique permet de comprendre les difficultés actuelles qui, jusqu'ici, n'ont pas été surmontées.

Juger que le pauvre est pauvre parce qu'il ne veut pas apprendre en lui « accordant » l'apprentissage « n'importe quoi peut servir », « n'importe qui peut enseigner à ce paysan » sont autant de préjugés à être confrontés par les politiques publiques de l'éducation des jeunes et des adultes ainsi que leurs prolongements vers l'éducation professionnelle, malgré les expériences déjà existantes du Proeja et du Certific.

### **3. Expériences curriculaires en éducation d'adultes – le Proeja et le Certific**

Le programme d'intégration de l'éducation professionnelle à l'éducation de base dans la modalité de l'éducation des jeunes et des adultes (Proeja) a été institué par le décret présidentiel n° 5.840 du 13 juillet 2006 et est garanti par la loi des directives et bases de l'éducation nationale n° 9.394 de 1996, l'articulation préférentielle de l'éducation des jeunes et des adultes avec l'éducation professionnelle figurant dans le troisième paragraphe de l'article 37.

D'après le recensement scolaire de 2011, le Proeja possède 66.661 inscriptions dans les réseaux publics fédéraux, étatiques et municipaux d'enseignement ; l'offre publique est prédominante, seulement 4.946 inscriptions proviennent d'offres privées.

La certification professionnelle des connaissances liées au travail instituée par le programme Certific par un arrêté interministériel - Ministère du travail et de l'emploi et Ministère de l'éducation n° 1.082 du 20 novembre 2009 exige, comme niveau scolaire minimum, l'enseignement primaire complet pour n'importe quelle qualification professionnelle, l'organisation de cette politique publique étant placée sous la responsabilité du réseau fédéral de l'éducation professionnelle et technologique. Les cinq domaines professionnels actuellement couverts par le Certific sont : la pêche, la musique, le tourisme et l'hôtellerie, la construction civile et l'électro-électronique, comprenant 39 profils professionnels approuvés et en accord avec le concept des compétences.

Au Portugal, selon Cavaco (2008, p. 213) : « Le référentiel de compétences s'est avéré un instrument de travail important pour les équipes, mais qui, selon plusieurs interlocuteurs, doit encore faire l'objet de perfectionnements et d'adaptation »

Les cours d'éducation/formation d'adultes au Portugal sont innovateurs par leur contenu curriculaire :

- Ils offrent une articulation entre la formation de base et la formation professionnelle ;
- Le parcours formatif est basé sur un référentiel de compétences-clés ;
- Le processus de reconnaissance et de validation de compétences doit permettre l'identification des acquis expérimentiels des élèves ainsi que la définition de parcours individualisés de formation ;
- La figure du médiateur qui vise à garantir l'accompagnement des élèves et des équipes pédagogiques au cours de la formation ; v) le module *Apprendre avec autonomie* destiné à identifier et promouvoir des stratégies d'autoformation ;
- Le *Thème pour la vie* qui s'inspire d'une stratégie de transversalité des savoirs et exige une articulation entre les différents élèves. (Cavaco, 2008, p. 208-209).

Durant les deux dernières décennies, l'expérience portugaise en éducation d'adultes a présenté des propositions innovatrices à ce qu'était jusqu'ici *l'enseignement récurrent* et que nous appelons au Brésil *enseignement régulier*. Les cours d'éducation/formation d'adultes (Efas) démontrent l'adhésion et une motivation élevées de la part des adultes, ainsi que l'approbation des Centres de reconnaissance, validation et qualification de compétences. La reconnaissance de ces curriculums de l'expérience portugaise offre d'autres possibilités de réflexion à l'expérience brésilienne.

L'expérience du Certificat jouit d'un échange avec la validation des acquis de l'expérience (Vae) de France en vertu d'un accord de coopération entre les Ministères de l'éducation de France et du Brésil, que l'on peut trouver sur la page électronique de l'Institut fédéral de Santa Catarina (IFSC) :

*Les résultats obtenus par le programme de certification professionnelle et de formation initiale et continue (Certificat) au campus Florianópolis-Continente ont été partagés cette semaine lors d'une rencontre à Brasília, laquelle réunissait des professionnels de l'enseignement supérieur du Brésil et de France pour traiter de la certification professionnelle au Brésil et sur la validation des acquis de l'expérience (Vae). Au cours de cette rencontre, la coordinatrice de la commission du Certificat du campus, Emanuelle Fogaça Marcos, a présenté le travail développé l'an dernier par environ 100 professionnels. L'IFSC est, jusqu'à maintenant, la seule et unique institution qui a réussi à atteindre la dernière étape du programme de certification promu par le Ministère de l'éducation à travers le Secrétariat de l'éducation professionnelle et technologique. Récupéré de :*

<http://www.ifsc.edu.br/9-noticias/1529-2503-experiencia-do-Certific-do-campus-florianopolis-continente-e-destaque-internacional>.

Au Certificat la diffusion de la certification professionnelle destinée aux profils professionnels habilités auprès de l'Institut fédéral se fait par contact direct avec les groupes de travailleurs organisés à partir de leurs entreprises, de syndicats et, dans le cas des pêcheurs, de leurs communautés organisées.

À l'Institut fédéral de Santa Catarina, *campus* Florianópolis - Continente toute l'offre du Certificat a lieu dans le secteur du tourisme et de l'hospitalité, car il représente l'expérience du *campus* et est également nécessaire à la qualification de la main d'œuvre de la capitale de l'État de Santa Catarina.

La gestion du Certificat selon l'article 3 de l'arrêté n° 1.082 (2009) :

Art. 3 Le réseau Certificat est constitué par l'articulation du Ministère de l'éducation - MEC et du Ministère du travail et de l'emploi - MTE en coopération avec les institutions/organisations qui le composent :

- Membres natifs : instituts fédéraux d'éducation, sciences et technologies, responsables du développement et de l'implantation des programmes de certification professionnelle et de formation initiale et continue et ainsi que de l'agrément d'institutions visant aux mêmes buts ;
- Membres agréés : institutions publiques d'enseignement qui offrent des cours d'éducation professionnelle et technologique, institutions liées aux confédérations nationales, écoles de formation professionnelle liées aux syndicats de travailleurs ou organisations non gouvernementales ayant pour but l'implantation et le développement de programmes de certification et de formation professionnelle du réseau Certific ;
- Membres associées : organismes gouvernementaux et non gouvernementaux dont les attributions sont liées à l'éducation, à la certification, à la métrologie, à la normalisation, au contrôle de l'exercice professionnel dont la finalité est d'appuyer le fonctionnement du réseau Certific.

Toute certification promue par le Certific est gratuite, ce qui le différencie de beaucoup d'autres systèmes de certification existants au Brésil, lesquels font payer leur certification.

L'article 9 de l'arrêté (2009) en son paragraphe deuxième stipule que le comité de gestion national sera présidé, en alternance tous les deux ans, par le secrétaire de l'éducation professionnelle et technologique du Ministère de l'éducation et par le secrétaire des politiques publiques du Ministère du travail et de l'emploi. Mais, jusqu'à maintenant, depuis l'implantation du programme en 2009, la présidence a été placée sous la responsabilité du Ministère de l'éducation en raison de la portée inférieure à la demande de travailleurs certifiés de même que par le nombre réduit de profils professionnels approuvés.

Selon des données provenant de documents du Ministère de l'éducation, il y eut 3.243 inscriptions de travailleurs pour l'obtention de la reconnaissance de savoirs professionnels durant la période de 2010 à 2012. 117 travailleurs ont été certifiés avec effet de conclusion de l'enseignement fondamental - équivalent à neuf ans d'études - dans les profils professionnels suivants : préparation et conditionnement de poissons, par l'Institut fédéral de Bahia ; électriciens et maçons, par l'Institut fédéral de Brasília ; événements et hôtellerie, par l'Institut fédéral de Santa Catarina ; artisan-pêcheur en eau douce, par l'Institut fédéral de Paraíba. Par ailleurs, 1.048 travailleurs étaient en cours de reconnaissance de savoirs en août 2012.

L'évasion de 2.078 travailleurs en cours de processus eut comme raison principale, selon les données fournies par le Ministère de l'éducation, le manque de fréquentation des travailleurs aux classes d'éducation des jeunes et des adultes de l'enseignement fondamental. De cette manière la reconnaissance des connaissances scolaires apparaît comme un défi pour la certification professionnelle, malgré l'expérience du Portugal avec la reconnaissance, la validation et la certification de compétences professionnelles aussi bien au niveau de base (qui correspond à l'enseignement fondamental au Brésil) qu'au niveau du secondaire.

Le curriculum du Proeja est, d'une certaine manière, plus « naturel » pour les professeurs de l'éducation professionnelle, car il « enseigne » une fonction.

D'un autre côté, la grande difficulté du Certific est la compréhension que le professeur doit avoir lors du processus de reconnaissance des savoirs professionnels pour tenir compte de ce que le travailleur sait déjà et qualifier ce savoir, en vue des cours de formation continue organisés par l'institution en cas de manque de connaissances de la part du travailleur par rapport aux exigences du profil professionnel requis.

Pour prendre un exemple, le manque d'utilisation adéquate des équipements de sécurité est souvent constaté durant la phase de test des savoirs dans le profil d'électricien, car au Certific il y a une

entrevue collective avec le groupe de travailleurs intéressés à la validation de leurs savoirs acquis par l'expérience, l'élaboration d'un mémoire avec la participation du travailleur et des professeurs de la spécialité technique concernée ainsi que des assistants sociaux, des psychologues et des pédagogues. En fonction du manque de formation de base dû à une carence de l'enseignement fondamental chez de nombreux travailleurs, l'élaboration écrite de ce mémoire se fait avec le travailleur.

Postérieurement, un test des connaissances du travailleur a lieu dans un laboratoire spécifique au sein de l'institution, ainsi que la validation du mémoire. Au cas où le travailleur a terminé l'enseignement fondamental, il sera qualifié, sinon il sera dirigé vers une classe d'éducation des jeunes et des adultes de l'enseignement fondamental reconnue par les municipalités et par le gouvernement des états, car le réseau fédéral n'offre pas d'enseignement fondamental.

Lorsque sa connaissance du profil professionnel est reconnue, le travailleur reçoit un mémoire descriptif de ses savoirs. La certification professionnelle n'est accordée qu'avec l'enseignement fondamental complet.

#### **4. Fin de nos réflexions sur les curriculums du Proeja et du Certific**

Aux curriculums du Proeja et du Certific s'ajoute le défi de reconnaître les apprentissages des travailleurs en tant que composants curriculaires, non pas en s'appuyant sur les connaissances des sujets pour ne plus y revenir, mais au contraire pour y revenir, c'est-à-dire, offrir une écoute sensible aux savoirs des élèves afin de pouvoir les intégrer aux contenus scolaires, ceux-ci étant développés au moyen de projets interdisciplinaires de recherche, par l'engagement de groupes de professeurs et d'élèves, pour l'intégration du savoir scientifique, élément historique des curriculums scolaires, au savoir populaire.

Les recherches de master de Noro (2011) et de Sydow (2012) dans une institution du réseau fédéral de l'éducation professionnelle et technologique lors du cours Proeja *technicien en administration* ont révélé de tels postulats, dans la mesure où cette institution a démontré que la gestion de l'attention est responsable de la permanence des élèves du Proeja jusqu'à la fin du cours. La coordination du cours étant issue du domaine technique mais ayant le discernement de la formation essentielle à l'élève et considérant la connaissance technique et la conclusion de l'enseignement secondaire a accordé une aide financière de R\$ 100,00 mensuels, pour les frais de matériels scolaires et de transport. Ce subside est une aide importante tout comme l'engagement de la coordination du cours et des professeurs dans le contrôle des difficultés d'apprentissage.

Le relevé des données a été réalisé par Noro (2011) avec des groupes particuliers d'élèves du cours, vu que le problème de la recherche traitait de la permanence des élèves au cours et de la réussite scolaire.

La dissertation de Sydow (2012) a été centrée sur les postulats du curriculum intégré du Proeja soulignant l'expérience de l'élève adulte travailleur, la recherche permanente du professeur, démontrée par une simulation d'entreprise construite en salle de classe ainsi que par la résolution des problèmes survenus lors de cette expérience concrète dans un cours dont la certification était *technicien en administration*, dans la quête de l'émancipation des élèves des couches populaires.

Le relevé empirique de Sydow (2012) correspond au suivi d'une année curriculaire, par la rédaction d'un journal de bord des classes auxquelles il avait participé mentionnant ses partages avec les élèves et le *curriculum en action* vécus en classes, ainsi que par des questionnaires appliqués en événements étatiques du Proeja auxquels participaient des élèves, des professeurs et des gestionnaires.

L'élève du Proeja et le travailleur qui veut obtenir sa certification professionnelle au Certific ne correspondent pas au modèle moderne de l'élève : ils sont en dehors de l'âge admis comme normal ; ils ont abandonné ou n'ont jamais fréquenté l'école ; ils travaillent ou sont à la recherche d'un emploi ; il y a beaucoup de femmes, cheffes de famille ; des personnes ayant une autre orientation sexuelle, des

métis, des nègres ; des orientations religieuses quelquefois bien définies ; des adeptes de mouvements culturels comme le hip hop, le funk ; tout ceci compose de multiples identités dans un grand désordre.

Si nous percevons l'élève du Proeja et le travailleur du Certific en tant que figures du désordre, selon l'œuvre de l'anthropologue Balandier (1997), nous pouvons distinguer le curriculum et par là le processus d'enseignement-apprentissage comme une phagocytose de l'éducation professionnelle avec l'éducation générale, récupérant ainsi les élaborations théoriques du philosophe argentin Kush (1986).

Selon Kush (1986), le métis est le résultat de la rencontre entre l'europpéen colonisateur et l'indigène qui se trouvait en Amérique, phagocytose de cette rencontre. Les nouvelles structures culturelles qui se développent à partir de la présence européenne en Amérique sont collaboratrices d'un processus de phagocytose avec l'être nouveau qui en ressort, ni européen, ni indigène, mais conséquence de l'*être* européen (du changement, de la rationalité) et de l'*état* indigène (de la tradition, de la contemplation).

Par précaution, afin de ne pas tomber dans une simple transposition des concepts, nous pouvons rattacher l'interprétation de Kush à la compréhension des curriculums pour l'éducation des travailleurs, lesquels ont besoin de connaissances générales qui sont phagocytées par la formation technique. La formation technique est potentialisée par la formation générale.

Dans ce curriculum intégré, l'*enseigner* et l'*apprendre* composent un être enseigné ancré au modèle moderne de l'école, comme Kush élabore l'*être* européen, par le fait que l'apprendre est lié à l'inusité, dans la reconnaissance du fait que l'apprentissage a lieu dans et par les ateliers culturels, dans et par les sorties sur le terrain, par la promotion des étapes d'apprentissage en rupture avec les séries annuelles, par la promotion de l'élève par rapport aux heures et aux jours de fréquentation ainsi qu'à chaque instant de son parcours pour la compréhension et l'appropriation de son apprentissage et pour ses expériences professionnelles, dans le sens d'*état* indigène.

Le Proeja et le Certific ne correspondent pas aux curriculums de l'éducation propédeutique, encore moins aux curriculums de l'éducation professionnelle, mais à un curriculum destiné aux adultes qui travaillent ou qui veulent travailler et qui n'ont pas de possibilités d'accès ou de suivi à l'école régulière.

## 5. Références Bibliographiques

- Balandier, G. (1997). *A desordem : Elogio do Movimento*. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil.
- Cavaco, C. (2008). *Adultos pouco escolarizados. Diversidade e interdependência de lógicas de formação*. (thèse de doctorat non publiée). Université de Lisbonne. Retrieved from [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/972/1/17505\\_ulsd\\_re286\\_TD\\_Carmen\\_Cavaco3.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/972/1/17505_ulsd_re286_TD_Carmen_Cavaco3.pdf)
- Freyre, G. (2004). *Casa grande & senzala* (49e éd.). São Paulo : Editora Global.
- Kusch, R. (1986). *America profunda* (3e éd.). Buenos Aires : Editorial Bonum.
- Louro, G. L. (2004). Mulheres na sala de aula. Dans M. Del Priore (dir.) *História das mulheres no Brasil* (7e éd.). São Paulo : Editora Contexto.
- Noro, M. M. C. (2011). *Gestão de processos pedagógicos no Proeja : razão de acesso e permanência*. Programme de post-graduation en éducation : Ufrgs.
- Paiva, V. (1985). *Educação popular e educação de adultos* (3e éd.). São Paulo : Loyola.
- République fédérative du Brésil. (1996). Ministère de l'éducation. Loi n° 9.394. *Établit les directives et bases de l'éducation nationale*.
- République fédérative du Brésil. (2006). Ministère de l'éducation. Arrêté n° 5.840. *Institue au niveau fédéral le programme de l'intégration de l'éducation professionnelle avec l'éducation de base dans la modalité de l'éducation des jeunes et des adultes – Proeja, et prend d'autres dispositions*.
- République fédérative du Brésil. (2008). Ministère de l'éducation. Loi n° 11.892/2008. *Institue le réseau fédéral d'éducation professionnelle, scientifique et technologique, crée les instituts fédéraux d'éducation, de science et de technologie et prend d'autres dispositions*.
- République fédérative du Brésil. (2009). Ministère de l'éducation. Arrêté interministériel n° 1.082. *Dispose de la création du réseau national de certification professionnelle et de formation initiale et continue - réseau Certific*.
- Sydow, B. (2012). *Currículo integrado do Proeja*. Programme de post-graduation en éducation : UFRGS.
- Villalta, L. C. (2002). O que se fala e o que se lê : língua, instrução e leitura. Dans L. Mello e Souza (dir.) *História da vida privada no Brasil : cotidiano e vida privada na América portuguesa*. (Vol. 1). São Paulo : Companhia das Letras.